



# **Universidad de Valladolid**

Facultad de Educación de Segovia

**Grado en Educación Infantil**

**Mención Expresión y Comunicación Artística y Motricidad**

**Inglés en movimiento,**

**el potencial de la Respuesta Física Total en Educación Infantil**

## **TRABAJO FIN DE GRADO**

Autora: Paula Romero Puelles

Tutora: Julia María González-Regalado Abel

Segovia, 2025

## ÍNDICE

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1. Introducción .....</b>   | <b>3</b>  |
| <b>2. Justificación .....</b>  | <b>6</b>  |
| <b>3. Relación del Trabajo de Fin de Grado con las competencias de grado .....</b>   | <b>8</b>  |
| <b>4. Objetivos .....</b>  | <b>8</b>  |
| <b>5. Metodología .....</b>  | <b>9</b>  |
| <b>6. Marco Teórico .....</b>  | <b>10</b> |
| 6.1. Antecedentes históricos al surgimiento de la Respuesta Física Total .....   | 10        |
| 6.3. Período del silencio en el proceso de adquisición lingüística durante la infancia y su importancia en el método de la Respuesta Física Total..... | 13        |
| 6.4. Principios metodológicos de la Respuesta Física Total .....   | 15        |
| 6.5. Aplicación de la Respuesta Física Total en el aula de Educación Infantil.....   | 16        |
| <b>7. Propuesta de Intervención .....</b>  | <b>18</b> |
| 7.2. Justificación.....  | 18        |
| 7.3. Concreción curricular .....   | 19        |
| 7.4. Metodología .....   | 24        |
| 7.5. Cronograma.....   | 24        |
| 7.6. Actividades.....  | 25        |
| 7.7. Atención a las diferencias .....  | 28        |
| 7.8. Evaluación.....   | 30        |
| 7.9. Análisis de los resultados .....  | 32        |
| <b>8. Conclusiones .....</b>   | <b>39</b> |
| <b>9. Referencias Bibliográficas.....</b>  | <b>42</b> |
| <b>10. Anexos .....</b>  | <b>44</b> |

## ÍNDICE DE TABLAS

|                     |           |
|---------------------|-----------|
| <b>Tabla 1.....</b> | <b>20</b> |
| <b>Tabla 2.....</b> | <b>25</b> |
| <b>Tabla 3.....</b> | <b>31</b> |
| <b>Tabla 4.....</b> | <b>33</b> |

## Resumen

Como consecuencia de la globalización, el inglés se ha consolidado como lengua franca en el ámbito internacional. No obstante, a pesar de su relevancia, su enseñanza continúa siendo un desafío para el sistema educativo español. En este contexto, el presente Trabajo de Fin de Grado analiza, desde una perspectiva teórico-práctica, la eficacia de implementar la metodología de la Respuesta Física Total (TPR, por sus siglas en inglés) en el campo de la didáctica del inglés como idioma extranjero para el segundo ciclo de la Educación Infantil.

Asimismo, se presenta una propuesta de intervención que integra actividades fundamentadas en los principios pedagógicos que sustentan dicha metodología, así como los resultados de su implementación en el contexto real de un aula de cuatro años.

**Palabras clave:** didáctica del inglés, Educación Infantil, propuesta de intervención, Respuesta Física Total (TPR).

## Abstract

Due to globalization, English has become a lingua franca all over the world. However, its study continues to be a challenge for the Spanish educational system. In this context, this BA dissertation includes both theoretical and practical analysis of a methodology called Total Physical Response, for foreign language teaching in the second cycle of Early Childhood Education.

Furthermore, an intervention proposal is included. It integrates activities based on the pedagogical principles that support TPR, as well as the results obtained from its implementation in the real context of a four-year old classroom.

**Key Words:** English, foreign language teaching, intervention proposal, Total Physical Response (TPR).

## 1. Introducción

El aprendizaje de al menos una lengua distinta a la materna se ha convertido en una necesidad esencial para la población, consecuencia de la creciente interconexión entre personas, culturas y economías a nivel internacional. Sin embargo, este proceso, denominado globalización, no es un fenómeno reciente. En palabras de Fanjul “Ha sido un rasgo de la evolución de la humanidad desde la antigüedad” (2021, pág. 2).

La globalización ha generado en las sociedades la necesidad de adoptar un código lingüístico común que permita una comunicación eficaz entre los distintos contextos culturales. Indiscutiblemente, el inglés es, por excelencia, el idioma reconocido como medio común de comunicación a nivel global. Sin embargo, resulta inevitable cuestionarse ¿cuáles son las razones que han llevado a esta lengua, y no a otra, a ocupar tal posición? Según apunta Crystal (2003), son dos las causas principales. La primera es de carácter geográfico e histórico, ya que el Imperio Británico alcanzó una posición de predominancia territorial a finales del siglo XIX y comienzos del XX. La segunda está estrechamente relacionada con el ámbito sociocultural, dado que son muchas las organizaciones internacionales que emplean el inglés como idioma oficial. También influye su auge en la industria cinematográfica de Hollywood, así como su popularidad en géneros musicales como el pop.

En este contexto, cada vez son más los centros educativos que buscan implementar enfoques pedagógicos orientados a favorecer la adquisición y el desarrollo de las competencias lingüísticas necesarias para una comunicación eficaz en inglés. Este hecho plantea un gran desafío en el ámbito educativo: la necesidad de buscar e incorporar estrategias didácticas que permitan naturalizar el proceso de enseñanza del inglés como lengua extranjera desde las primeras etapas de la infancia.

Cabe señalar que, dado que el presente trabajo aborda la naturalización del proceso de enseñanza del inglés como lengua extranjera en el contexto de la educación formal, los términos “adquisición” y “aprendizaje” serán utilizados indistintamente, pese a que, desde una perspectiva teórica, ambos presentan diferencias significativas.

El primero se asocia con un proceso espontáneo e inconsciente mientras que, el segundo, se relaciona con una actividad intencional y consciente, generalmente en el campo de la instrucción formal (Krashen, 1982, citado en Sánchez Trujillo, 2015, pág. 49).

A diferencia de los enfoques tradicionales, las metodologías emergentes promueven una interacción auténtica y significativa con el idioma objeto de estudio, priorizando la comunicación efectiva ante la precisión lingüística. Entre las más utilizadas en Educación Infantil destaca el método de la Respuesta Física Total (*Total Physical Response*, TPR por sus siglas en inglés).

En este sentido, en el presente Trabajo de Fin de Grado se presenta una propuesta de actividades fundamentadas en los principios metodológicos del TPR, con el propósito de valorar su efectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera durante el segundo ciclo de Educación Infantil, prestando especial atención a su impacto en el nivel de comprensión e interiorización del idioma por parte del alumnado. Y aunque la comprensión es, por naturaleza, un proceso interno y, difícilmente cuantificable, el TPR permite hacerla visible y de forma inmediata a través de las respuestas físicas de los alumnos, quienes ejecutan acciones en respuesta a las instrucciones verbales emitidas por el docente, sin necesidad de recurrir al lenguaje oral.

Estos aspectos serán abordados con mayor detalle a lo largo del trabajo, combinando su fundamentación teórica con su aplicación práctica.

## **2. Justificación**

En los siguientes párrafos se exponen las razones y fundamentos que respaldan la elección del tema, así como la relevancia y coherencia de la propuesta práctica con los objetivos del presente trabajo. Para ello, serán tomadas en consideración tanto las características del desarrollo evolutivo de los niños en sus primeros años como la normativa vigente que regula actualmente la educación en nuestro país.

De acuerdo con lo establecido en el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, que regula la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil en España, la enseñanza de una lengua extranjera no es obligatoria en esta etapa. Sin embargo, en el apartado de Saberes Básicos del segundo ciclo, concretamente en su Bloque B referido a las lenguas y sus hablantes, se reconoce la importancia de realizar una primera aproximación a la lengua extranjera desde una perspectiva funcional (D.O. pág., 14593).

En este sentido, el propósito de dicha etapa es ofrecer a los niños un primer contacto con el idioma, sentando de manera progresiva las bases necesarias para así facilitar la naturalización de su adquisición.

Nair (2018) sostiene que el movimiento desempeña un papel esencial en el desarrollo cognitivo durante la primera infancia, afirmando que cuando la actividad motriz está directamente vinculada a la tarea que se está aprendiendo, la asimilación de nuevos conceptos se vuelve un proceso más sencillo para los niños (pág. 87).

En línea con esta idea, Kovacikova (2018, citado en Pacheco et al., 2022) indica que la música, al igual que el movimiento, es un recurso fundamental para estimular el aprendizaje, gracias a su dinamismo, variedad y riqueza sensorial. Estas herramientas, además de generar un entorno positivo y colaborativo en el aula, refuerzan la seguridad del alumnado y propician un aprendizaje más eficaz inscrito en un contexto motivador para el alumnado (pág.990). La motivación, por tanto, es un factor clave y una condición indispensable para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en cualquier campo de conocimiento.

Llegados a este punto, es necesario mencionar que la presente propuesta surge de un proceso personal de profundización en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, respaldado por el análisis realizado en mi anterior trabajo de Fin de Grado en Educación Primaria. En él se realizó una revisión histórica de los principales métodos didácticos utilizados para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, atendiendo además a las ordenaciones del marco legislativo vigente en España.

Entre las principales conclusiones extraídas, se evidenció que los enfoques actuales buscan promover un uso competente del idioma en contextos comunicativos reales. Como señalan Richards y Rodgers (2014, pág. 98), los enfoques comunicativos subrayan que el aprendizaje efectivo de una lengua se basa en la interacción auténtica y significativa, priorizando la comunicación real frente a la memorización descontextualizada de estructuras. Esta idea cobra especial relevancia en la etapa de Infantil, donde es fundamental atender a las características propias de los niños de entre 3 y 6 años, en particular, a su necesidad natural de moverse y expresarse corporalmente.

### **3. Relación del Trabajo de Fin de Grado con las competencias de grado**

La realización de este Trabajo de Fin de Grado ha contribuido significativamente al desarrollo de diversas competencias generales del Grado Maestro -o maestra- en Educación Infantil en la Universidad de Valladolid, recogidas tanto en el Real Decreto 1393/2007 como en la ORDEN ECI/3854/2007. Entre ellas, cabe señalar las siguientes:

- Adquirir conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación que conforman el currículum de Educación Infantil.
- Reconocer, planificar llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.
- Reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.
- Desarrollar habilidades para fomentar el espíritu de iniciativa y de una actitud innovadora y creativa en el ejercicio profesional.

En cuanto a las competencias específicas de la mención “Expresión y comunicación artística y motricidad”, este trabajo ha favorecido especialmente el desarrollo de la capacidad de hacer uso del juego como recurso didáctico, mediante el diseño de actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.

Una vez justificado el eje temático del trabajo y establecer su conexión con las competencias del grado de Maestro en Educación Infantil, es momento de concretar el propósito de este Proyecto de Fin de Grado. Así pues, en el siguiente apartado se recogen los objetivos que orientan la presente propuesta y se pretenden alcanzar.

### **4. Objetivos**

El presente Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo principal analizar, desde una perspectiva crítica a la par que pedagógica, la eficacia del método de la Respuesta Física Total en la enseñanza de una lengua extranjera durante etapa de Educación Infantil. Más concretamente, se tiene por objeto constatar cómo su aplicación influye en el proceso de adquisición del inglés. Asimismo, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Diseñar un conjunto de actividades fundamentadas en los principios pedagógicos de la metodología TPR, adaptadas al nivel de desarrollo cognitivo y psicomotor de un grupo de alumnos de cuatro años.

- Analizar la efectividad de incorporar el movimiento corporal en el proceso de aprendizaje para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Educación Infantil.
- Explorar el impacto de la aplicación de la metodología TPR en la motivación de los alumnos hacia el aprendizaje del inglés como lengua distinta a la materna.
- Comprobar si el TPR contribuye a naturalizar el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

## **5. Metodología**

En relación con lo expuesto en el apartado anterior, el presente Trabajo de Fin de Grado no tiene por objeto posicionar el método TPR como el más adecuado para la enseñanza de lenguas extranjeras en la etapa de Infantil, sino más bien analizar cómo este contribuye al proceso de adquisición del inglés durante la primera infancia.

Para ello, el trabajo se ha estructurado en distintas fases que permiten abordar el objeto de estudio desde una perspectiva teórico-práctica: fase teórica, propuesta práctica y análisis de resultados.

En primer lugar, en el marco teórico se presenta un análisis general, una aproximación a los antecedentes metodológicos al método de la Respuesta Física Total desde una perspectiva crítico-pedagógica. Se emplea el término "aproximación" ya que no se pretende realizar un estudio exhaustivo del mismo, sino más bien proporcionar una visión global del método acompañada de estrategias y recursos prácticos basados en sus principios fundamentales. Todo ello con el propósito de facilitar la creación de entornos de aprendizaje naturales y significativos que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el segundo ciclo de Educación Infantil.

A fin de ofrecer una base teórica sólida, se ha consultado un amplio catálogo de fuentes bibliográficas: libros de autores de referencia en el campo de la enseñanza de lenguas, artículos de revistas científicas, bases de datos académicas, fuentes periodísticas y el marco legal educativo que actualmente regula la Educación Infantil en España, tanto a nivel nacional como autonómico.

A continuación, se presenta una propuesta didáctica que engloba variedad de actividades fundamentadas en la metodología TPR. Dicha propuesta ha sido implementada en un aula del segundo ciclo de Educación Infantil, concretamente con un grupo de niños de cuatro y cinco años. Los resultados obtenidos tras esta intervención han sido recogidos y analizados en los

apartados finales del trabajo, con el objetivo de valorar el impacto, la pertinencia y la viabilidad del enfoque TPR en contextos educativos reales y actuales.

## **6. Marco Teórico**

Tal y como se ha expuesto en el apartado de objetivos, en el presente marco teórico se ofrece una visión global y fundamentada del método TPR en relación con la enseñanza del inglés en la etapa de Educación Infantil. Para ello, en primer lugar, se realiza un recorrido histórico que permite contextualizar el surgimiento de esta metodología dentro de la evolución teórica referida a la enseñanza de lenguas extranjeras.

Seguidamente, se presenta una aproximación al método de Asher y se recogen los principios y fundamentos teóricos que lo sustentan, dedicando especial atención al concepto de “período del silencio” (“silent period” en inglés), estrechamente vinculado al método TPR y esencial en el proceso de adquisición lingüística durante la infancia. Por último, se analiza su eficacia en un contexto real de un aula, destacando sus beneficios desde una perspectiva emocional, motriz y cognitiva.

### **6.1. Antecedentes históricos al surgimiento de la Respuesta Física Total**

Desde la publicación de la primera gramática castellana, obra de Elio Antonio de Nebrija, hasta la incorporación de los recursos multimedia más actuales, la enseñanza de lenguas extranjeras ha experimentado una notable transformación. A lo largo de este proceso, han sido numerosos los especialistas que han contribuido al perfeccionamiento de las prácticas pedagógicas enmarcadas en este campo del conocimiento (Sánchez, 2009, pág. 55).

Las metodologías tradicionales, entre las que destaca el Método de Gramática y Traducción, se fundamentan en el estudio sistemático de la gramática, la memorización de vocabulario y la traducción de textos. Desde entonces, influenciados por los contextos histórico-sociales y las necesidades pedagógicas de cada época, han ido surgiendo diferentes enfoques metodológicos que serán expuestos en los siguientes párrafos.

Como reacción al Enfoque Tradicional surge el Método Directo, que propone el uso exclusivo de la lengua meta. Reinoso, sostiene que este método recibe dicho nombre al establecer una conexión directa entre las formas del habla en el idioma extranjero con las acciones, gestos y situaciones que estas representan, aunque sin recurrir a la lengua materna en ningún caso (1999, pág. 143).

Durante la Segunda Guerra Mundial, se generó la necesidad de aprender otros idiomas para facilitar la comunicación entre frentes. En este contexto, surge un método basado en la repetición e imitación de diálogos modelo, el Método Audio-Lingual (Cabrera-Mariscal, 2014, pág. 18).

A pesar de sus diferencias, este último y el Método Directo comparten un mismo principio pedagógico, y es que ambos priorizan el aprendizaje del sistema lingüístico sobre las necesidades del alumno. Esta visión despersonalizada del proceso de enseñanza-aprendizaje condujo a Asher a plantear el método TPR como una alternativa innovadora, orientada a reducir la ansiedad y el estrés del alumnado ante la exposición a un idioma extranjero, favoreciendo un aprendizaje más natural, inspirado en la manera en que los niños adquieren su lengua materna.

Así pues, los enfoques más recientes, en los que se enmarca el TPR, promueven el uso funcional del idioma en contextos reales y significativos. Esta orientación se encuentra en sintonía con la normativa educativa actual, que defiende partir de un enfoque basado en las competencias.

El método TPR parte de una idea clave: el movimiento favorece el aprendizaje. Esta relación, combinada con fundamentos psicológicos que se exponen en los siguientes epígrafes, ha contribuido a que dicha metodología siga siendo relevante en la enseñanza actual de lenguas extranjeras, especialmente en la etapa de Educación Infantil.

En conclusión, desde el empleo del latín como lengua culta hasta la aparición y posterior consolidación del inglés como lengua franca, son muchos los métodos que han surgido en el campo de la enseñanza de idiomas. Teniendo esto en consideración, es materia del maestro especialista en inglés asumir el reto de diseñar e implementar estrategias metodológicas adaptadas a cada contexto educativo.

Parasafreando a Sánchez (2009, pág. 68) si existe una labor inherente a la profesión docente, esta es la formación y reflexión constante de la propia práctica a fin de satisfacer las necesidades de aprendizaje del alumnado y adaptarse a los tiempos.

## **6.2. La Respuesta Física Total como estrategia didáctica**

Una vez contextualizado el surgimiento del método de la Respuesta Física Total, resulta pertinente realizar una aproximación al mismo y detallar su implementación en el aula.

La Respuesta Física Total es una metodología ideada por el psicólogo estadounidense James Asher a finales de la década de 1970 (Richards y Rodgers, 2001, pág.73). Asher buscaba una estrategia didáctica que respetara el proceso natural de adquisición del lenguaje materno, en el cual la comprensión auditiva precediera a la producción oral (Asher, 1969).

En este método, el docente desempeña un rol activo y directo, orientado a proporcionar a los estudiantes una exposición continua al idioma meta. Por su parte, los aprendices actúan como oyentes y ejecutores, ya que su cometido es prestar atención a las instrucciones del maestro y responder a ellas a través de acciones físicas (Richards y Rodgers, 2001, pág. 76).

Como señala Asher en su obra *Learning Another Language through actions* (2012), una guía teórico-práctica sobre el método TPR, la producción oral de una lengua no debe forzarse, sino que ocurre de manera natural cuando el alumno se siente seguro y confiado.

Al concebir el proceso de adquisición del idioma desde una perspectiva lúdica, los niños no se sienten cohibidos ni forzados a hablar antes de estar preparados para ello, evitando así la presión de producir verbalmente estructuras cuyo significado aún no tienen interiorizado.

Desde esta perspectiva, el autor sostiene que su propuesta metodológica contribuye a reducir el estrés y facilita una adquisición más eficaz de la lengua objeto de estudio.

A continuación, se describe brevemente cómo se introduce esta metodología en un contexto real de un aula. Según explica Asher (2012, pág. 2-25), en una primera etapa, el docente (en este caso, el especialista en lengua inglesa) propone a los alumnos que, al escuchar en inglés sus palabras, presten atención e imiten lo que él haga.

Tras varias repeticiones, y habiendo interiorizado al docente como modelo de referencia, comienzan a responder de forma autónoma a instrucciones simples compuestas por una sola palabra (*one-word command*, en inglés). Algunos ejemplos de estas pueden ser “*stand*”, “*sit*” o “*turn*”.

Seguidamente, estas órdenes adquieren cierto grado de complejidad convirtiéndose en expresiones como “*stand up*”, “*sit down*” o “*turn around*”. En etapas posteriores, se introducirán secuencias que impliquen acciones consecutivas tales como “*Stand up – point to the door – walk to the door – touch it – open the door*” (Asher, 2012, pág. 2-25).

Como puede observarse, en la Respuesta Física Total el lenguaje se presenta haciendo uso del modo imperativo. Esta decisión pedagógica de Asher se fundamenta en que el tono del

imperativo, que busca influir en la acción de otro, facilita la asociación entre la premisa verbal y la acción, es decir, entre el mensaje y su significado.

En definitiva, la Respuesta Física Total se basa en la acción como herramienta clave para la adquisición de una lengua extranjera, poniendo en valor la necesidad de respetar los ritmos naturales del desarrollo lingüístico de los estudiantes al no forzar su producción.

En este sentido, es importante analizar el papel del llamado “período del silencio” en la adquisición del lenguaje.

A continuación, se analiza con mayor profundidad esta fase del proceso y su importancia dentro del campo que nos concierne, la enseñanza del inglés como lengua extranjera implementando la Respuesta Física Total como estrategia metodológica.

### **6.3. Período del silencio en el proceso de adquisición lingüística durante la infancia y su importancia en el método de la Respuesta Física Total**

Dado el contexto en el que se inscribe el presente trabajo, es importante dedicar un apartado del marco teórico al período del silencio, pues una de las características del TPR es que respeta esta fase natural en la adquisición de lenguas, lo cual contribuye a la naturalización del proceso de aprendizaje y favorece una adquisición autónoma (que no forzada) del idioma.

En la Respuesta Física Total el aprendiz no necesita producir lenguaje oral de forma inmediata. Por el contrario, su práctica se fundamenta en exponer al alumno al idioma sin la presión de hablar en este. Esta característica convierte al método en una herramienta adecuada para ser aplicada en edades tempranas y con alumnos principiantes, quienes aún están desarrollando su competencia lingüística básica en su idioma materno.

Otras metodologías tales como el método de la Gramática y Traducción, ignoran esta etapa silenciosa al priorizar la producción desde las primeras fases del aprendizaje. Este tipo de propuestas metodológicas se alejan del proceso natural de la adquisición del lenguaje previamente descrito, y en el cual la comprensión precede a la producción.

Autores como Hollerbach et al. (1986) sostienen que presionar al aprendiz a hablar antes de estar preparado para ello puede generar en él ansiedad y una actitud negativa hacia el aprendizaje. Este hecho, inevitablemente, tiende a obstaculizar cualquier progreso en el desarrollo de las habilidades lingüísticas. Investigaciones más recientes como la de Sandoval et

al. (2022) defienden que, para que esto no suceda, es necesario respetar los tiempos individuales del alumnado (pág. 7).

Facilitar un entorno de aprendizaje seguro, sin juicios ni presiones, favorece la motivación intrínseca. En este contexto, considerar el período del silencio en el ámbito que nos concierne supone una decisión metodológica acertada ya que se prioriza el bienestar emocional del estudiante e, indirectamente, se contribuye a una mejor adquisición del idioma.

Asimismo, esta visión se alinea con la teoría del input comprensible desarrollada por Stephen Krashen, un lingüista reconocido por su papel en el ámbito de la enseñanza de segundas lenguas. De hecho, autores como Marruecos y Villegas (1989, pág. 53), afirman que su labor en este ámbito de conocimiento constituye las bases teóricas más influyentes en esta disciplina.

Krashen (1989, citado en Abregu & Ruiz, 2022, pág. 10) describe el input como el mensaje oral u escrito en un idioma determinado. Sin embargo, insiste en que para que el input resulte efectivo, debe ser comprensible, lo que para él supone situarse ligeramente por encima del nivel de competencia lingüística del estudiante, que se expresa a través de la fórmula “ $i+1$ ”. En ella,  $i$  representa el nivel lingüístico del alumno en el idioma objeto de estudio y el “ $+1$ ” alude a los nuevos elementos que aún no han sido interiorizados.

De este modo, el aprendizaje se construye progresivamente, conectando lo ya conocido con lo nuevo por descubrir. Esta concepción del aprendizaje está estrechamente vinculada a la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, quien sostiene que este tipo de aprendizaje constituye el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar información de cualquier campo de conocimiento, con lo que también se incluye el ámbito de la lingüística (Ausubel, 1963, pág.58).

Llegados a este punto, cabría pensar que resulta imposible dotar de naturalidad al aprendizaje de una segunda lengua en un contexto académico. No obstante, el propio Krashen (1982, citado en Marruecos & Villegas, 1989, pág. 56) afirma que no existe contradicción entre su teoría del input y la enseñanza formal en el aula, siempre que esta última facilite, y no interfiera, en la adquisición natural de la lengua.

En síntesis, la metodología de la Respuesta Física Total se alinea con los principios de un aprendizaje respetuoso y adaptado a los ritmos de cada niño al tener por objeto que la

producción oral emerge de manera espontánea y no forzosa. Ello hace del aprendizaje una experiencia positiva y favorece, por tanto, una adquisición más natural del lenguaje.

#### **6.4. Principios metodológicos de la Respuesta Física Total**

El período del silencio no es un elemento aislado dentro de la metodología objeto del presente Trabajo de Fin de Grado, sino que forma parte del conjunto de principios metodológicos que la sustentan. A continuación, se describen los más relevantes.

Como se expuso en apartados anteriores, la Respuesta Física Total se basa en una concepción natural del aprendizaje de lenguas, en la cual la comprensión precede a la producción oral. Su puesta en práctica consiste en llevar a cabo proceso estímulo-respuesta en el que el docente emite instrucciones verbales y el alumnado responde mediante acciones físicas, evidenciando así su comprensión del mensaje sin necesidad de producción lingüística.

Este procedimiento permite al maestro evaluar de forma inmediata el nivel de comprensión general del grupo y actuar en consecuencia tomando las decisiones pedagógicas que le resulten más oportunas en cada momento.

Según autores como Hollerbach et al. (1986, pág. 11), la Respuesta Física Total se enmarca en la denominada “escuela activa”, un modelo pedagógico impulsado por figuras clave en el ámbito de la educación tales como Jean-Jaques Rousseau o María Montessori. Frente a la enseñanza tradicional, centrada en la memorización pasiva y la instrucción unidireccional por parte del maestro, este enfoque promueve una enseñanza en la que el alumno adquiere mayor protagonismo.

Así pues, la Respuesta Física Total se fundamenta en la idea de “aprender haciendo” y es que, la experiencia de aprendizaje que propone se basa en el principio de comunicación lenguaje-cuerpo al que Asher considera universal, al poder ser aplicado a cualquier lengua (2012, pág. 2-20).

En relación con lo previamente expuesto, se enmarca la teoría del “aprendizaje asociativo”, según la cual las asociaciones entre el estímulo verbal y respuesta física hacen del aprendizaje un proceso progresivo que facilita la retención de la información a largo plazo (Schwarz de Prado, 2023, pág. 14).

Desde una perspectiva psicopedagógica y neurocientífica, Nair (2018) señala que el método TPR resulta especialmente efectivo en niños de entre 3 y 5 años, ya que estos se encuentran en una de las fases vitales más intensas en cuanto al desarrollo cerebral se refiere.

Asimismo, y según señala Asher (2012), el método se fundamenta en la teoría de la lateralización cerebral postulada por Roger Sperry. Esta teoría explica las diferencias funcionales que se dan entre los dos hemisferios que conforman el cerebro. Mientras que el hemisferio izquierdo se asocia al pensamiento lógico, analítico y la memorización, el derecho se estimula con el movimiento.

Esta teoría motivó a Asher a diseñar una metodología basada en activar el hemisferio derecho a fin de lograr un aprendizaje progresivo de la lengua meta y en el que el alumno, antes de producir, ya tenga interiorizado un patrón holístico de esta.

El autor sostiene que cuando se intenta forzar la producción verbal antes que el alumno esté preparado, el proceso de adquisición se ralentiza notablemente convirtiéndose en una experiencia monótona y tediosa. Ello sucede cuando se emplean técnicas y estrategias concebidas para recibir la información con el hemisferio izquierdo, es decir, a través de la mera memorización. En consecuencia, el aprendizaje tiende a ser superficial y de corta duración.

Sin embargo, cuando el niño ha sido expuesto a suficientes experiencias sensoriales, emocionales y cognitivas, el aprendizaje surge de forma natural. Ello puede aplicarse tanto al proceso de adquisición del lenguaje como de otras habilidades tal y como es aprender a caminar. En palabras de Asher: “Speech is like walking. Any attempt to force its appearance before the child is ready, is futile” (Asher, 2012, pág. 3-2).

En definitiva, la Respuesta Física Total se sustenta en fundamentos teóricos sólidos tanto desde el campo de la pedagogía como desde la neurociencia, promoviendo un aprendizaje ajustado a las necesidades reales de los estudiantes en sus primeras etapas de desarrollo dentro del campo de conocimiento que nos concierne, la adquisición de una lengua extranjera.

## **6.5. Aplicación de la Respuesta Física Total en el aula de Educación Infantil**

Tras haber analizado los principios teóricos que sustentan la Respuesta Física Total, así como su alineación con el proceso natural de adquisición del lenguaje y las bases psicopedagógicas que lo respaldan, resulta indispensable abordar su aplicación en un aula de Educación Infantil.

En este sentido, el presente epígrafe tiene por objeto explorar cómo se llevan a un contexto real de una clase de Infantil los fundamentos previamente expuestos.

Durante la etapa de Educación Infantil, los niños se caracterizan por su gran plasticidad cognitiva, así como por su necesidad constante de movimiento e interacción con su entorno más próximo. Tal y como recoge el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, más concretamente en su Anexo I, donde se especifican cuáles son las competencias clave de la Educación Infantil: “Dar respuesta a las necesidades, intereses e inquietudes de este momento vital es fundamental a fin de proporcionarles herramientas que favorezcan su autonomía personal” (Real Decreto 95/2022, pág.11).

Asimismo, dicho texto normativo establece que uno de los principios pedagógicos esenciales de esta etapa es la experimentación y el juego, así como en la búsqueda de experiencias de aprendizaje significativas y emocionalmente positivas para el alumnado (Real Decreto 95/2022, pág.11). En consecuencia, el aprendizaje debe concebirse como un proceso activo, en el que se ofrezca al alumnado la oportunidad de explorar, descubrir y construir conocimiento a partir de su realidad más próxima: el entorno escolar.

El aprendizaje de un idioma extranjero, o de cualquier otro área de conocimiento, necesita de motivación por parte del alumnado. Teniendo esto en consideración, el hecho de que los alumnos más pequeños reciban la enseñanza de un idioma distinto a la lengua materna a través del movimiento hará de su aprendizaje un proceso más dinámico y placentero. A estas edades, requieren de experiencias de aprendizaje multisensoriales que integren movimiento, manipulación y experimentación, por lo que, aunque no produzcan lenguaje oral, con este método están recibiendo estímulos comunicativos constantemente.

El componente lúdico de emplear el cuerpo en las actividades refuerza la comprensión auditiva y contribuye a la interiorización progresiva del lenguaje, respondiendo así al principio ya mencionado anteriormente y el cual constituye uno de los pilares fundamentales en el tipo de enseñanza por el que se aboga actualmente en la etapa de Infantil: “aprender haciendo”.

## **7. Propuesta de Intervención**

### **7.1. Título y contextualización**

La presente propuesta de intervención, titulada “Inglés en movimiento” consiste en una serie de actividades de corta duración, diseñadas e implementadas en el marco de la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la etapa de Educación Infantil. Todas ellas están fundamentadas en los principios metodológicos de la Respuesta Física Total, un metodología que, como se ha expuesto en apartados anteriores, promueve la adquisición del lenguaje a través del movimiento y la implicación motriz.

Las actividades van dirigidas al segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil, y han sido implementadas en un centro educativo de carácter ordinario dentro del horario habitual de la especialidad de inglés. Concretamente con un grupo-clase de segundo curso conformado por 20 alumnos.

### **7.2. Justificación**

La elección de la Respuesta Física Total como base metodológica para esta propuesta de intervención responde a la necesidad de ofrecer al alumnado de Infantil experiencias de aprendizaje motivadoras, significativas y, sobre todo, acordes a su nivel de desarrollo evolutivo. En esta etapa, el juego, el movimiento y la imitación, son formas naturales de aprendizaje, con lo que tenerlos en consideración para el diseño de las actividades que conforman esta propuesta ha sido fundamental, y ello se ha visto reflejado en los resultados.

El método TPR se fundamenta en la idea de que la comprensión precede a la producción en lo al proceso de adquisición del lenguaje se refiere, al igual que sucede con la lengua materna. En base a ello, se plantea la enseñanza de, en este caso, el inglés como lengua extranjera, desde una perspectiva natural en la que el alumno no necesita recurrir a la traducción ni a la memorización de vocabulario o estructuras gramaticales, pues la comprensión se produce a través de la asociación lenguaje oral y movimiento.

Dado su componente lúdico, así como el uso del cuerpo como herramienta para el aprendizaje, esta metodología favorece la implicación de todos los alumnos, especialmente de aquellos con menor capacidad de atención.

Asimismo, hay que señalar que las actividades han sido diseñadas de forma que permiten trabajar contenidos propios del área de lengua extranjera tal y como se presenta el lenguaje materno a los alumnos durante la etapa de Infantil (cuentos, canciones, rutinas, juegos, dinámicas de grupo, etc.).

### 7.3. Concreción curricular

La presente propuesta de actividades ha sido elaborada tomando como referencia la normativa vigente que regula la etapa de Educación Infantil en España.

A nivel nacional, el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. En lo que al ámbito autonómico se refiere, se ha tomado como referencia el Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.

En línea con los principios pedagógicos que rigen la etapa de Educación Infantil y dadas las particularidades de la presente propuesta didáctica, se hace una distinción entre el objetivo de etapa al que se contribuye y los objetivos específicos que se persiguen con el alumnado.

El **objetivo de etapa** al que se pretende contribuir es el de desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

Por su parte, los **objetivos didácticos de la propuesta** son los siguientes:

- a) Favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa, promoviendo una adquisición natural del lenguaje a través de la acción y el juego.
- b) Desarrollar la comprensión auditiva en inglés a través de consignas orales apoyadas en gestos y movimientos corporales.
- c) Estimular el aprendizaje de vocabulario básico en inglés (relacionado con animales, clima, emociones, etc.) a través de la asociación directa estímulo verbal y respuesta física.
- d) Promover la participación e implicación del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

- e) Fomentar la motivación hacia el aprendizaje del inglés respetando los ritmos naturales de desarrollo cognitivo del alumnado.
- f) Favorecer la interiorización de estructuras gramaticales simples en lengua inglesa, sentando así las bases para su futura producción oral en contextos comunicativos reales.

En cuanto a las **Competencias clave**, con esta propuesta, enmarcada en el campo de la enseñanza de un idioma extranjero, se espera fomentar el desarrollo de las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística (CCL).
- Competencia plurilingüe (CP).

Antes de continuar, resulta oportuno señalar que, según especifica en su artículo 14 referido a las áreas de la etapa, el Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, la enseñanza de la lengua extranjera se abordará a través de los contenidos del área Comunicación y Representación de la Realidad (Decreto 37/2022, D.O., pág. 48203).

En base a ello, y con el fin de garantizar la coherencia pedagógica de la propuesta, a continuación, se presenta una tabla que recoge la relación entre las competencias específicas del área junto los criterios de evaluación seleccionados.

**Tabla 1**

*Relación entre el área, las competencias específicas y los criterios de evaluación*

| <b>Comunicación y Representación de la Realidad</b>   |  |
|---|--|
| <b>Competencia específica</b>   | <b>Criterio de evaluación</b>  |
| <b>Comp. Específica 1</b><br>Manifiestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus | 1.1. Participar y escuchar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de progresiva complejidad, aplicando las normas de la comunicación social con actitud cooperativa con ayuda puntual del adulto, en función de su desarrollo individual. |

|  |   |
|--|---|
| <p>necesidades e intenciones y responder a las exigencias del entorno.</p>   | <p>1.2. Utilizar su repertorio comunicativo según las propuestas y los interlocutores, indagando en las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes.</p> <p>1.3. Participar en situaciones de uso de diferentes lenguas, mostrando interés y curiosidad por la diversidad de perfiles lingüísticos.</p>  |
| <p><b>Comp. Específica 2</b></p> <p>Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y construir nuevos aprendizajes.</p>  | <p>2.1. Comprender de forma eficaz los mensajes verbales y no verbales e intenciones comunicativas de sus iguales y de los adultos respondiendo de forma adecuada.</p>  |
| <p><b>Comp. Específica 3</b></p> <p>Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa, utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas para responder diferentes necesidades comunicativas.</p> | <p>3.1. Hacer un uso funcional del lenguaje oral y/o de otros lenguajes, comunicando sentimientos, emociones, necesidades, deseos, intereses, opiniones, experiencias propias e información, aumentando su repertorio lingüístico interactuando en diferentes situaciones y contextos.</p> <p>3.2. Utilizar las formas convencionales del lenguaje (saludar, despedirse, pedir disculpas, dar las gracias) respetando las normas lingüísticas establecidas.</p> |
| <p><b>Comp. Específica 5</b></p> <p>Valorar la diversidad lingüística presente en su entorno, así como otras manifestaciones culturales para enriquecer sus</p>  | <p>5.2. Participar en interacciones comunicativas sencillas en lengua extranjera relacionadas con rutinas y situaciones cotidianas, con ayuda del adulto, enriqueciendo sus estrategias comunicativas y su bagaje cultural.</p> <p>5.3. Comprender, con apoyo de imágenes y gestos, el contenido esencial de instrucciones y expresiones breves en</p>  |

|   |   |
|---|---|
| estrategias comunicativas y su bagaje cultural. | lengua extranjera, respondiendo adecuadamente con mediación del adulto y ayuda de sus compañeros.<br>5.4. Descubrir patrones sonoros de entonación, ritmo y acento característicos de la lengua extranjera, escuchando y empezando a reproducir canciones, retahílas y rimas. |
|---|---|

Fuente: elaboración propia a partir del *Decreto 37/2022*, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León

Si bien es cierto que todas las competencias han sido seleccionadas por su vinculación con la propuesta didáctica y los principios metodológicos que la sustentan, es preciso señalar que no todas presentan el mismo grado de afinidad con los objetivos previstos a alcanzar.

Llegados a este punto, resulta necesario destacar la Competencia Específica 5 dada su relación directa con el objetivo principal y prioritario de la intervención: sentar las bases para un futuro desarrollo óptimo de la competencia comunicativa en lengua inglesa.

Por otro lado, la Competencia Específica 3 referida a la producción de mensajes, se mantiene dado que la producción oral se contempla, aunque adquiere un papel secundario en la propuesta ya que uno de los principios de la Respuesta Física Total es que la comprensión precede a la producción. En otras palabras, su presencia se considera importante pero no como eje central de la intervención.

En relación con los contenidos de cada área, es importante señalar que el Decreto 37/2022 no presenta una vinculación explícita entre los contenidos y cada criterio de evaluación. Según lo establecido en la propia normativa, las competencias específicas han de evaluarse a través de la puesta en práctica de los distintos contenidos (D.O, pág. 48234).

Teniendo esto en consideración, es preciso seleccionar los contenidos que abarca la presente propuesta, relativos al segundo curso del segundo ciclo de Educación Infantil, y más concretamente, al área de Comunicación y Representación de la Realidad:

BLOQUE A. Intención e interacción comunicativas:

- Repertorio comunicativo y elementos de comunicación no verbal, manifestación de sentimientos, necesidades, deseos e intereses.

- El lenguaje oral u otros sistemas de comunicación como medio de relación con los demás.

#### BLOQUE B. Las lenguas y sus hablantes:

- Repertorio lingüístico individual atendiendo a su edad evolutiva.
- Aproximación a la lengua extranjera. Elementos para una comunicación funcional básica: saludar, despedirse, pedir y agradecer.
- Instrucciones y expresiones sencillas en lengua extranjera, asociadas a rutinas y juegos del aula, expresadas con producciones redundantes y apoyadas en gestos y en lenguaje no verbal.
- Canciones, rimas, retahílas y cuentos sencillos y contextualizados en lengua extranjera, con ayuda de imágenes y otros recursos. Disfrute y participación.
- Léxico en lengua extranjera dentro de diversos contextos significativos.
- Acercamiento progresivo, de forma globalizada, a los fonemas de lengua extranjera que no existen en nuestra lengua.

#### BLOQUE H. El lenguaje y la expresión corporales:

- Posibilidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo en actividades individuales y grupales libres de prejuicios y estereotipos sexistas.
- Juegos de expresión corporal.

Asimismo, el marco legislativo vigente que orienta la práctica educativa en la etapa de Educación Infantil subraya la importancia de incorporar de forma transversal contenidos que contribuyan al desarrollo integral del alumnado.

Dado que la propuesta de actividades se fundamenta en la metodología de la Respuesta Física Total, basada en un enfoque natural del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera, se promueve un entorno lúdico y significativo que contribuye a generar una experiencia positiva del aprendizaje. En este contexto, se integran implícitamente elementos transversales como la educación en valores, el respeto a los demás y la igualdad de género.

De forma más explícita, se refuerza el ámbito psicomotriz teniendo en cuenta que en todas las actividades el cuerpo es el principal medio en el proceso de adquisición del idioma objeto de estudio. Asimismo, se presta especial atención a la educación emocional, a través del reconocimiento de las propias emociones y su expresión corporal. Ejemplos de ello son la canción “Hello”, que permite trabajar las emociones básicas a través de la pregunta “How are you?”, o la actividad “Go to sleep- Wake up”, orientada al desarrollo del control corporal y su dimensión expresiva y comunicativa.

#### **7.4. Metodología**

Aunque las actividades recogidas en la Tabla 1 presentan una notable variedad temática y estructural, todas ellas han sido diseñadas tomando como referencia los principios de la metodología de la Respuesta Física Total (TPR), cuyas bases teóricas han sido detalladas en epígrafes anteriores.

En cuanto a los agrupamientos, estos se detallan en el desarrollo de cada actividad y en base a los objetivos que se persiguen con cada una.

En lo que respecta a los materiales, destacar que, en el marco del método TPR, el cuerpo se convierte en la principal herramienta de aprendizaje, ya que el lenguaje se interioriza a través de la acción. No obstante, algunas actividades incorporan materiales de apoyo como las flashcards, es decir, tarjetas que contienen imágenes acompañadas del término correspondiente en lengua inglesa (véase anexo 1). En el contexto de Educación Infantil, no se tiene por objeto que los niños lean el término escrito. Más bien que establezcan una asociación directa entre la imagen y el sonido que emite el maestro, facilitando así la comprensión auditiva e interiorización progresiva del vocabulario.

De igual modo, hay actividades que requieren de material adicional, pero ello aparece especificado en el apartado correspondiente al desarrollo de cada una de ellas.

#### **7.5. Cronograma**

Las actividades que conforman esta propuesta de intervención no responden a una secuencia didáctica cerrada, ni constituyen una situación de aprendizaje en sí mismas, ya que han sido diseñadas como recursos complementarios al trabajo diario en el aula. Además, no

siguen una secuencia lineal, lo que quiere decir que pueden ser implementadas de manera espontánea y flexible, siempre que el maestro lo considere oportuno, en función de la programación, contenido que se desee reforzar o del estado general de activación física y/o emocional de los alumnos.

No obstante, se recomienda que algunas de estas actividades, especialmente aquellas relacionadas con los saludos, los estados de ánimo o el tiempo meteorológico, se lleven a cabo diariamente dado su carácter natural, rutinario y facilitador del aprendizaje, aunque siempre procurando dar respuesta a las necesidades concretas del grupo en cada momento.

## 7.6. Actividades

A continuación, se presenta una recopilación de las actividades que han sido diseñadas y llevadas a la práctica siguiendo los principios metodológicos de la Respuesta Física Total.

Para ello, y con el fin de facilitar su comprensión y posterior análisis, se ha optado por presentarlas en formato tabla, ya que permite tener una visión más clara y estructurada de la propuesta en su conjunto.

Las actividades se han clasificado en función del momento de la sesión en que se prevé su aplicación (inicio, desarrollo o cierre). A pesar de ello, muchas pueden utilizarse como transición entre actividades, lo que evidencia su carácter flexible y potencial para ser introducidas de manera natural y provechosa en la dinámica del aula.

**Tabla 2**

*Actividades fundamentadas en los principios de la Respuesta Física Total clasificadas por momento de la sesión*

| Momento de la sesión | Actividad                    | Tipo de actividad | Objetivo   | Desarrollo   |
|----------------------|------------------------------|-------------------|--|--|
| INICIO               | <i>“Hello, How are you?”</i> |                   | Expresar sentimientos verbal y gestualmente: I am + estado de ánimo. | Representar gestualmente la canción. Se puede recurrir al empleo de flashcards |

|                   |                                      |                     |   |   |
|-------------------|--------------------------------------|---------------------|---|---|
| <b>DESARROLLO</b> | <b><i>“How’s the weather?”</i></b>   | Canción             | Identificar y nombrar en inglés el tiempo meteorológico: sunny, rainy, snowy...). | como apoyo visual (véase anexo 1).<br><br>Agrupamientos: gran-grupo.  |
|                   | <b><i>“Wheels on the bus”</i></b>    |                     | Aprender vocabulario relacionado con el transporte y verbos de acción en inglés.  |   |
|                   | <b><i>“Weather walk”</i></b>         | Juego de simulación | Aprender vocabulario sobre el clima en inglés.                                    | Los alumnos caminan por el aula simulando estar en un lugar con el clima indicado por el maestro<br>(Ej.: “It’s cold”- tiemblan, “It’s windy”- se tambalean, etc.). |
|                   | <b><i>“Go to sleep- Wake up”</i></b> |                     | Aprender vocabulario de animales en inglés.                                       | Se simula la hora de dormir. Al despertar, cada niño se moverá por el espacio habiéndose convertido en el animal nombrado por el maestro (véase anexo 2).           |
|                   | <b><i>“Simon says”</i></b>           |                     | Juego de instrucción motriz directa   | Aprender vocabulario.   |
|                   | <b><i>“Guess the animal”</i></b>     | Juego de mímica     | Reconocer, identificar y nombrar animales en inglés.                              | Un alumno elige un animal al azar y lo representa mímica hasta que lo adivinen.   |

|  |                                   |                                    |  |   |
|--|-----------------------------------|------------------------------------|--|---|
|  | <b><i>“Walk into the zoo”</i></b> | Juego de búsqueda e identificación | Identificar animales en una imagen al escuchar su nombre en inglés.                | Se colocan aleatoriamente flashcards de animales por la clase (en lugares visibles). El maestro nombra un animal y los niños deben encontrarlo e ir hasta su flashcard correspondiente (lugar que ocupa en el zoo) desplazándose como ese animal.   |
|  | <b><i>“Flag game”</i></b>         |                                    |  | Se colocan flashcards de distintos animales en el suelo formando una línea. Se agrupa a los alumnos en dos equipos y cada uno se coloca a un lado y de frente a las flashcards. La maestra nombra a un niño de cada equipo y, seguidamente, nombra a un animal. Los niños deben coger su flashcard correspondiente (véase anexo 3). |
|  | <b><i>“Jump-sit down”</i></b>     | Dinámica de respuesta rápida       | Comprender y ejecutar instrucciones verbales básicas en inglés (verbos de acción). | En círculo, el maestro pide a los niños que se sienten y se pongan de pie simultáneamente. Los alumnos deben dar respuesta inmediata a estas directrices.   |

|               |  |              |  |  |
|---------------|--|--------------|--|--|
|               | <b><i>“We’re going on a bear hunt”</i></b> | Cuento motor | Aprender vocabulario relacionado con la historia (lugares, miembros de la familia, preposiciones de lugar, adjetivos, etc.). | Lectura del cuento (véase anexo 4) y posterior dramatización + circuito motor en base a la historia (véase anexo 5).<br><br>*Esta actividad, puede implementarse aislada, contando el cuento y representándolo o, de manera adicional, llevando a cabo un circuito motor en el que cada estación simule un lugar de la historia* |
| <b>CIERRE</b> | <b><i>“Bye Bye Goodbye”</i></b>            | Canción      | Aprender verbos de acción (Ej.: “I can clap my hands”).  | Representar gestualmente la letra de la canción.   |

### 7.7. Atención a las diferencias

Las presentes actividades han sido diseñadas teniendo en cuenta los principios establecidos en el marco legislativo actual. En su artículo 13, referido a la atención a las diferencias individuales, el Real Decreto 95/2022 establece que el sistema debe contemplar la diversidad del alumnado y garantizar una respuesta educativa adecuada a las necesidades, intereses y estilos de aprendizaje de todos los niños con el objetivo de asegurar la plena inclusión de todo el alumnado (Real Decreto 95/2022, D.O., pág. 14566).

Asimismo, conviene subrayar que, gracias a los principios inherentes que la sustentan, la Respuesta Física Total resulta especialmente adecuada para atender a las diferencias individuales del alumnado en la etapa de Infantil al fundamentarse en el movimiento como herramienta de aprendizaje.

Ello permite que todos los niños, independientemente de su nivel lingüístico o madurativo, puedan implicarse en el proceso de aprendizaje y además sentirse protagonistas de este. Incluso para los niños motrizmente menos desarrollados, las actividades TPR ofrecen oportunidades de acción accesibles, ya que pueden adaptar la intensidad y complejidad de las respuestas físicas a sus capacidades.

Asimismo, cabe destacar que el uso de rutinas, canciones y actividades repetitivas que proporcionan una estructura clara y predecible, junto con el uso continuado de flashcards y el acompañamiento gestual constante, beneficia al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, como aquellos con Trastorno del Espectro Autista (TEA), al proporcionarles seguridad y apoyo visual.

Por otro lado, cabe la posibilidad de contar con la presencia de niños con discapacidad motora. Y es que para asegurar su participación en de actividades, es estrictamente necesario recurrir a estrategias de apoyo que permitan dar una respuesta adecuada a sus necesidades motoras. Por ejemplo, adaptar los movimientos y reducir su complejidad ajustándose a las posibilidades físicas del alumno, realizar actividades en pareja o pequeños grupos, dotarles de apoyo visual individual y, que en vez de realizar el movimiento físico, escoja la tarjeta que lo represente, etc. Y aunque está última no incluye la esencia de la metodología TPR, permiten mantener su enfoque comunicativo y participativo, respetuoso con la diversidad.

Desde esta perspectiva, la presente propuesta se enmarca en el planteamiento pedagógico del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), ya que aboga por ofrecer múltiples formas de representación, acción y expresión. Ello refuerza la idea de que la planificación debe partir de la diversidad como norma y no como excepción.

A continuación, se plantean algunos ejemplos concretos de estrategias didácticas que propician esa adaptabilidad a las diferencias individuales que puedan darse en un grupo-clase a través de la metodología TPR:

- Apoyos visuales y gestuales constantes que refuerzan el significado del input lingüístico.
- Participación de todo el alumnado, todos participan, aunque algunos alumnos lo hagan de forma parcial si así lo necesitan. Por ejemplo, sin expresar oralmente aquello que

representan con su cuerpo o bien adaptando su respuesta corporal a sus capacidades motoras.

- Refuerzo positivo centrado en el esfuerzo y la participación, no en la producción lingüística.

Así pues, se garantiza, que todos los alumnos, independientemente de su nivel atencional, motriz o cognitivo, puedan acceder al significado del lenguaje y participar activamente en las actividades propuestas. Al conectar lenguaje y acción, esta metodología reduce la exigencia cognitiva que requieren otros enfoques metodológicos y permite que el aprendizaje del inglés se convierta en una experiencia accesible para todos.

### **7.8. Evaluación**

La evaluación de la presente propuesta de actividades será global, continua y formativa, en línea con los principios para la etapa de Educación Infantil recogidos en el artículo 12 del Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil (D.O., pág. 14566).

Cabe destacar que esta propuesta no constituye una situación de aprendizaje completa, sino un conjunto de actividades diseñadas para analizar la eficacia de la metodología TPR en el proceso de adquisición del inglés como lengua extranjera en niños de cuatro años. Por tanto, la evaluación aquí presentada constituye una excepción, ya que ha sido elaborada expresamente para valorar el impacto de las actividades que conforman este trabajo y cuyo carácter es flexible, ya que pueden ser implementadas por el maestro indistintamente durante las sesiones.

Uno de los interrogantes que pueden surgir al implementar la metodología TPR en el aula tiene que ver con este proceso de evaluación y es que, a diferencia de otros métodos de enseñanza, el método TPR evalúa la comprensión a través de la acción sin necesidad de recurrir a pruebas escritas. No obstante, ello no significa que no se pueda evaluar el progreso de los niños. En este contexto, la observación directa y sistemática pasa a convertirse en la técnica principal de observación.

Asimismo, como instrumento de apoyo, se propone una lista de cotejo que contempla dos niveles de logro para cada uno de los siete ítems a observar:

- ***Sí***: el criterio ha sido alcanzado plenamente por el alumno.

- **En proceso:** se evidencia un desarrollo parcial del criterio, aunque aún no ha sido logrado por completo.

No se incluye la categoría “No” por ser una connotación que no se ajusta al enfoque formativo de la etapa de Infantil. Sin embargo, se incorpora un apartado de Observaciones, destinado a registrar situaciones anecdóticas o aspectos cualitativos que resulten significativos para el seguimiento individualizado de los alumnos.

Su diseño se basa en los criterios de evaluación recogidos en el decreto 37/2022 ligados a las competencias específicas del área Comunicación y Representación de la Realidad para el segundo curso del segundo ciclo de Infantil.

**Tabla 3**

*Instrumento de evaluación. Lista de cotejo individual para cada alumno*

| Aplicación de la metodología TPR para la enseñanza del inglés en Educación Infantil                                    |                  |                  |
|--|------------------|------------------|
| <b>Etapa:</b> Educación Infantil   | <b>Ciclo:</b> 2º | <b>Curso:</b> 2º |
| <b>Alumno:</b>   |                  |                  |
| ítem   | Sí               | En proceso       |
| 1. Se involucra corporalmente en la dramatización de canciones en inglés.  |                  |                  |
| 2. Reconoce palabras clave en inglés mediante la asociación sonido-imagen.   |                  |                  |
| 3. Expresa vocabulario en inglés a través de gestos y movimientos.   |                  |                  |
| 4. Comprende y ejecuta consignas verbales básicas en lengua inglesa, mostrando un progreso en la comprensión auditiva. |                  |                  |
| 5. Nombra vocabulario en inglés de manera aislada.   |                  |                  |
| 6. Comienza a producir estructuras gramaticales simples en inglés en contextos lúdicos.                                |                  |                  |
| 7. Muestra disposición durante las actividades   |                  |                  |
| <b>Observaciones</b>   |                  |                  |

Esta lista de cotejo utilizada ha sido elaborada expresamente para el presente Trabajo de Fin de Grado, por lo que sus ítems se fundamentan tanto en los principios metodológicos del método TPR como en la progresión natural del proceso de adquisición del lenguaje en edades tempranas. Su fin último es el de observar el desarrollo progresivo de la competencia

comunicativa en lengua inglesa, poniendo especial atención en la comprensión auditiva, la implicación corporal, la producción inicial de vocabulario, así como la actitud y disposición del alumnado durante las actividades.

### **7.9. Análisis de los resultados**

Como futura docente, considero fundamental analizar la propia práctica a fin de mejorar los procesos de enseñanza y ofrecer una educación de calidad.

Así pues, con el propósito de realizar una comparativa entre la fundamentación teórica y la experiencia real, se ha diseñado una rúbrica como instrumento de autoevaluación de la figura del maestro y la práctica educativa.

Este instrumento de evaluación consta de tres criterios:

- 1. *Uso de la lengua materna y lengua inglesa:*** centrado en el equilibrio entre el empleo del input comprensible en inglés y la lengua materna. El grado en que se emplea la lengua materna (L1) se convierte en el principal foco de atención, pues influye directamente en la efectividad con la que se expone al alumnado al inglés (L2).
- 2. *Adecuación de las actividades:*** enfocado en el diseño y desarrollo de las actividades, adecuación al nivel evolutivo del alumnado, empleo de material de apoyo y claridad en las consignas verbales.
- 3. *Nivel de participación del alumnado:*** referido al grado de implicación que se ha conseguido por parte del alumnado.

Para cada criterio se han establecido tres niveles en función del grado en que han sido alcanzados: alto, intermedio e incipiente.

**Tabla 4**

*Instrumento de autoevaluación docente. Rúbrica de autoevaluación centrada en la práctica educativa*

| <b>CRITERIO</b> | <b>NIVEL ALTO</b>  | <b>NIVEL INTERMEDIO</b>   | <b>NIVEL INCIPIENTE</b>  |
|-----------------|--|---|--|
| <b>1</b>        | Uso predominante de la L2. Se recurre a la L1 cuando es estrictamente necesario.                                       | Uso frecuente de la L2, aunque también se hace uso de la L1.  | Uso mayoritario de la L1. La exposición a la L2 es escasa.                 |
| <b>2</b>        | Las actividades están completamente adaptadas a la edad y nivel evolutivo de los alumnos.                              | Las actividades han sido, en su mayoría, adecuadas. Aunque algunas han presentado limitaciones.         | Las actividad no se ajustan al nivel o intereses del alumnado.             |
| <b>3</b>        | El alumnado muestra un alto grado de implicación y motivación intrínseca. La participación se da de manera espontánea. | La participación es parcial. Hay interés por parte del alumnado pero no se mantiene de forma constante. | Participación escasa o forzada. No se logra generar un ambiente motivador. |

La rúbrica de autoevaluación ha permitido valorar, desde un punto de vista crítico y reflexivo, mi práctica docente, permitiéndome identificar tanto fortalezas como aspectos susceptibles de mejora que podrán ser tomados en consideración en futuras experiencias vinculadas al campo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la etapa de Educación Infantil.

En lo que respecta al primer criterio, el nivel de logro alcanzado ha sido el intermedio. En su mayoría, se empleó el inglés como lengua principal, aunque en varias ocasiones fue necesario recurrir al castellano para clarificar instrucciones o gestionar determinadas situaciones en el aula. Y aunque esta estrategia facilitó en el alumnado la comprensión inmediata, reconozco que para favorecer esa inmersión lingüística que se tiene por objeto, lo ideal sería reducir al mínimo el uso de la lengua materna.

Por otro lado, con el segundo de los criterios se ha alcanzado el nivel máximo de logro. El uso de canciones y actividades en las que el cuerpo está inmerso, responden a las demandas cognitivas y motrices del alumnado en esta etapa. Asimismo, el empleo de flashcards ha favorecido la interiorización y resultante adquisición progresiva del vocabulario, en línea con el período del silencio, una etapa crucial en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Finalmente, el tercer criterio también ha alcanzado el máximo nivel de logro y es que, el componente físico de la metodología TPR resulta especialmente eficaz para fomentar la implicación de todo el alumnado, tanto de aquellos niños más reservados como de los que presentan una mayor necesidad de movimiento.

Una vez analizado el nivel de logro alcanzado con cada uno de los aspectos previstos a evaluar, resulta interesante destacar aquellas estrategias metodológicas comunes que han permitido llevar a la práctica los principios de la metodología de la Respuesta Física Total de forma coherente y ajustada al nivel de desarrollo del alumnado.

Todas las actividades comparten una misma idea: la respuesta física como herramienta de aprendizaje y evidencia de la comprensión lingüística, sin exigir, en ningún caso, la producción oral inmediata.

A partir de esta concepción sobre el aprendizaje, algunas de las estrategias metodológicas que se emplean de manera sistemática son las siguientes:

- Uso de instrucciones verbales claras y concisas por parte del maestro especialista (por ejemplo, en la actividad “Simon says”).
- Repetición como recurso didáctico (especialmente en las canciones).
- Aprendizaje por imitación (por ejemplo, en la actividad “We’re going on a Bear Hunt”).

Tal y como se ha especificado en las actividades, muchas de ellas pueden utilizarse como transición entre tareas para dinamizar la sesión y regular el nivel de activación física y mental del alumnado.

No obstante, conviene tener en cuenta que aquellas que implican búsqueda, clasificación y/o identificación (como “Walk into the zoo” o “Flag game”) pueden suponer un mayor grado de dificultad para aquellos niños que aún no tienen afianzado el vocabulario o cuyo nivel de

atención sostenida es menor. Así pues, dada su alta carga cognitiva, han de concebirse como actividades principales.

En base a ello, es fundamental, por parte del maestro especialista, realizar un trabajo previo de presentación de los contenidos, utilizando para ello estrategias como la ya mencionada repetición, a través de las canciones o recursos como el cuento. De este modo, se ofrece a los niños un aprendizaje del inglés similar al proceso de adquisición de su lengua materna. Es decir, en un entorno lúdico y libre de presiones.

En cuanto a los resultados de la implementación de las actividades, y dado el enfoque cualitativo del trabajo, se ha optado por realizar un análisis global e interpretativo de los resultados, sin presentar las listas de cotejo individuales de todo el grupo-clase.

No obstante, y con el fin de evidenciar su aplicación práctica, en el apartado de anexos se incluye una muestra de cinco listas de cotejo completadas seleccionadas aleatoriamente (véase anexo 6).

El análisis de los datos recogidos a través de este instrumento de evaluación ha permitido detectar algunos patrones comunes entre el alumnado. De forma general, se ha observado que la mayoría de los niños se involucran corporalmente en las dramatizaciones de las canciones, mostrando una actitud positiva y receptiva ante este tipo de actividades.

De igual modo, han demostrado que, tras varias sesiones (o incluso al final de una misma sesión en la que se haya incorporado el método TPR), son capaces de reconocer palabras clave en inglés, asociando sonidos con imágenes (flashcards) o acciones. En casos más concretos, además de gestualizar el significado de las palabras, comienzan a iniciarse en la producción oral del vocabulario, aunque de manera aislada.

Este tipo de evaluación permite al docente inferir en qué fase del proceso de adquisición del lenguaje se encuentra cada alumno. Por ejemplo, si un niño es capaz de expresar con gestos el vocabulario trabajado, pero aún no es capaz de verbalizarlo, se interpreta que ha interiorizado el significado de las palabras. Esta conducta es un claro indicador de que se encuentra aún en una fase incipiente dentro del desarrollo lingüístico en lengua extranjera. Por el contrario, si además fuese capaz de verbalizar los términos en inglés, significaría que se encuentra en una etapa de adquisición del idioma más avanzada, aunque aún emergente.

Además, el apartado de “*Observaciones*” ha resultado especialmente útil en cuanto a que ha enriquecido la evaluación aportando una visión más personalizada del progreso de cada alumno, permitiendo así ajustar futuras propuestas a sus necesidades cognitivas.

He de señalar también que, de entre todas las listas de cotejo, en los anexos se incluyen aquellas que recogen observaciones concretas y significativas, las cuales ilustran de manera representativa los progresos y dificultades que pueden manifestarse durante la implementación de la metodología de la Respuesta Física Total en un contexto educativo real.

Estos registros ponen de manifiesto la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje presentes en el aula.

### Tabla 5

*Tabla resumen de los resultados a nivel grupo-clase a partir de los datos recogidos en las listas de cotejo*

| ítem   | La mayoría lo logra | Algunos están en proceso |
|--|---------------------|--------------------------|
| 1. Se involucra corporalmente en la dramatización de canciones en inglés.  |                     |                          |
| 2. Reconoce palabras clave en inglés mediante la asociación sonido-imagen.   |                     |                          |
| 3. Expresa vocabulario en inglés a través de gestos y movimientos.   |                     |                          |
| 4. Comprende y ejecuta consignas verbales básicas en lengua inglesa, mostrando un progreso en la comprensión auditiva. |                     |                          |
| 5. Nombra vocabulario en inglés de manera aislada.   |                     |                          |
| 6. Comienza a producir estructuras gramaticales simples en inglés en contextos lúdicos.                                |                     |                          |
| 7. Muestra disposición durante las actividades   |                     |                          |
| <b>OBSERVACIONES</b>   |                     |                          |

- Variabilidad en la duración del período del silencio. Su duración varía dependiendo de las características individuales de cada alumno.
- El componente motriz de la metodología TPR favorece la implicación activa del alumnado, independientemente de si es capaz de producir oralmente o no en lengua inglesa.
- El uso de flashcards motiva al alumnado y favorece la adquisición del vocabulario al permitir establecer conexiones directas entre imagen y significado en inglés.

A continuación, se interpretan y analizan, desde una perspectiva cualitativa, los resultados obtenidos a partir de las listas de cotejo individuales aplicadas, durante y tras la implementación de la propuesta de actividades.

En relación con el primer ítem, se destaca la participación total del grupo, lo cual pone de manifiesto el valor de la música como herramienta de aprendizaje y su efecto positivo en la motivación y desempeño del alumnado. Para los niños, las canciones son un recurso accesible y familiar al estar presente en su día a día. Además, permiten prescindir del uso del idioma materno, favoreciendo así una inmersión lingüística más natural. Asimismo, contribuyen al trabajo de la pronunciación, pues indirectamente favorecen la escucha activa y la consecuente interiorización de la fonética.

No obstante, es importante señalar que, mientras algunos alumnos mostraban una comprensión real del contenido de las canciones, otros se limitaron a imitar al resto de compañeros. Este comportamiento es habitual en estas edades, pues la imitación constituye una estrategia muy frecuente en el proceso de desarrollo global.

En lo que respecta al segundo ítem, relativo a la comprensión auditiva y la asociación sonido e imagen, se observa que, aunque muchos ya tienen asentado el vocabulario trabajado y asociada su imagen mental, otros muchos aún se encuentran en proceso. Este hecho refleja que lograr crear este tipo de vínculos requiere de un tiempo prolongado y de trabajo de repetición constante, aunque, en rasgos generales, el avance progresivo es más que evidente.

El tercer ítem está estrechamente relacionado con el período del silencio. Y es que, aunque la duración de esta etapa varía entre los niños, es un hecho evidente que el factor motriz propio de la metodología TPR permite que todos se involucren en las actividades sin sentirse forzados a realizar algo fuera de sus posibilidades, como es producir verbalmente para aquellos que necesiten de más tiempo de exposición al idioma. A diferencia de metodologías más tradicionales que tienden a forzar la verbalización, el TPR respeta los tiempos individuales.

Los resultados del cuarto ítem, “Comprende y ejecuta consignas verbales básicas en lengua inglesa, mostrando un progreso en la comprensión auditiva”, reflejan que para el grupo, en su mayoría, la comprensión de estructuras, aunque sean básicas, continúa siendo un aspecto en desarrollo. No obstante, este dato es poco alarmante teniendo en cuenta que, a estas edades, los niños aún no tienen una gramática estructurada ni si quiera en su propio lenguaje.

En lo referido a la producción oral aislada de vocabulario, recogida en el quinto de los ítems, destaca el hecho de que gran parte del grupo lo hace y de manera espontánea, lo cual refleja un avance significativo. Por su parte, los niños que aún se encuentran en proceso, suelen recurrir a la repetición de modelos, un comportamiento esperado y completamente válido atendiendo a la etapa vital en la que se encuentra.

En cuanto al sexto ítem, relativo a la producción de estructuras gramaticales simples, se trata de una habilidad más compleja dentro del proceso de adquisición del lenguaje, y por tanto se irá adquiriendo progresivamente en edades más avanzadas. Aunque durante la propuesta los niños están expuestos a estas estructuras en actividades como las canciones o en “We’re going on a lion hunt”, muchos niños se encuentran en una fase previa.

Para entender esta idea con mayor claridad, es preciso establecer una analogía entre este proceso y la construcción de un muro de ladrillos. Pongamos por caso que el vocabulario y otros elementos léxicos constituyen los “ladrillos del lenguaje”, las estructuras gramaticales serían el muro construido con estos. En este contexto, los niños aún se encuentran en el proceso de recopilación de los ladrillos, y será en fases posteriores cuando adquirirán los recursos necesarios para construir ese muro y crear estructuras gramaticales coherentes.

Finalmente, en lo que al nivel de participación se refiere, todos los alumnos han mostrado una actitud positiva hacia las actividades y el proceso de aprendizaje en sí mismo. Ello reafirma el valor de la metodología de la Respuesta Física Total en cuanto a que respeta los ritmos individuales y reduce la presión sobre la producción verbal, aspecto clave para que los niños sientan seguridad y confianza en sus habilidades.

En rasgos generales, los resultados evidencian que el grupo, en su totalidad, ha logrado superar la etapa del silencio. Con lo que puede decirse que la metodología TPR respeta la diversidad de ritmos de aprendizaje y facilita la adquisición del lenguaje incluso al haber sido implementada en momentos puntuales y en un tiempo reducido.

Estos resultados están alineados con los objetivos previstos a alcanzar con la propuesta didáctica, especialmente con los objetivos a), b), c), d) y e).

En un grado menor, se ha contribuido a alcanzar el objetivo f), relativo a la interiorización de estructuras gramaticales simples en lengua inglesa. No obstante, los recursos y estrategias empleados para exponer el idioma al alumnado, han ayudado a sentar las bases para ello. Además, como los niños se sienten motivados, si se siguen implementando actividades desde un enfoque lúdico, vivencial y respetuoso con los ritmos de aprendizaje, el desarrollo de su competencia lingüística se verá favorecido.

## **8. Conclusiones**

Una vez presentado el marco teórico que sustenta este Trabajo de Fin de Grado, así como el diseño, desarrollo y posterior análisis de la propuesta didáctica basada en los principios que respaldan la metodología de la Respuesta Física Total, es momento de exponer las conclusiones derivadas de todo este proceso. Basándonos solamente en el planteamiento teórico puede resultar algo abstracto dar por sentada la efectividad de la Respuesta Física Total. Sin embargo, implementar las actividades permite contrastar esa fundamentación teórica con la experiencia práctica y ofrecer una visión real del método.

Tras llevar a cabo el presente trabajo, podemos afirmar que se han logrado alcanzar los objetivos propuestos al principio, pues los resultados obtenidos han puesto de manifiesto que aplicar este método contribuye positivamente al proceso de adquisición del inglés como lengua extranjera durante el segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil, al menos, en el segundo curso.

En relación con el primer objetivo específico “Diseñar un conjunto de actividades fundamentadas en los principios pedagógicos de la metodología TPR, adaptadas al nivel de desarrollo cognitivo y psicomotor de un grupo de alumnos de cuatro años”, podemos afirmar que las bases pedagógicas en las que se fundamenta la metodología TPR se alinean con los rasgos evolutivos que presentan los niños a la edad de cuatro años.

En este contexto, son dos los factores que destacan: el período del silencio y el movimiento corporal, ligados al resto de objetivos específicos y los cuales también han sido logrados.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental respetar los tiempos individuales y considerar los hitos de desarrollo evolutivo que en él se dan.

El período del silencio es una de estas etapas vitales por la que todos pasamos cuando estamos aprendiendo un idioma. Es ese tiempo en el que aún no somos capaces de producir verbalmente el lenguaje pero, estando expuestos a este, vamos interiorizándolo inconscientemente. El TPR, a diferencia de otras metodologías, tiene en consideración este período, lo cual contribuye a naturalizar el aprendizaje y a crear un clima de aula positivo.

Tal y como se ha detallado en el apartado de análisis de los resultados, todos los alumnos han superado el período del silencio, ya sea con producción espontánea de palabras aisladas o mediante la repetición de estructuras gramaticales sencillas. Ello pone de manifiesto que el TPR contribuye a romper esa barrera de inseguridad que generalmente solemos construir en nuestra mente cuando se trata de hablar en una lengua distinta a la materna.

Al principio de la intervención, los niños mostraban cierto grado de incomodidad ante el idioma, especialmente aquellos más tímidos o con menor grado en competencia lingüística. Sin embargo, conforme pasaron las sesiones, el nivel de participación e implicación aumentó notablemente.

En este contexto, incluir la dimensión corporal en el proceso de enseñanza-aprendizaje es un acierto en tanto que se alinea con la necesidad de movimiento propia a estas edades, hecho que favorece la motivación en el alumnado. Es cierto que con el TPR los estudiantes continúan siendo receptores al recibir premisas por parte del maestro. No obstante, el hecho de tener que dar una respuesta motora los convierte en receptores activos.

Por otro lado, la incorporación del movimiento en las actividades implica la participación total del alumnado. Así pues, independientemente del nivel de competencia lingüística o capacidad motora, todos los niños han sido partícipes (en mayor o menor grado de implicación), lo cual resulta un aspecto esencial para asegurar la inclusión. Como en cualquier ámbito de la enseñanza, el objetivo es lograr que todo el alumnado, independientemente de sus capacidades, alcance su máximo potencial.

Por norma general, con las metodologías más tradicionales o bien porque así lo dicta la programación, los contenidos del área de lengua extranjera suelen presentarse aislados por bloques temáticos (animales, comida, partes del cuerpo, etc.). Sin embargo, con el presente trabajo se ha evidenciado que implementar el TPR en pequeñas dosis diarias permite abordar

otros muchos contenidos de manera espontánea y natural. Por ejemplo, al incorporar las canciones en las rutinas o al implementar el resto de las actividades como cuñas motrices entre tareas de mayor carga cognitiva.

Además, el factor de no estructurarse en una secuencia temporal rígida permite al TPR adaptarse a las necesidades y tiempos reales del aula de infantil.

Todo lo expuesto hasta el momento pone de manifiesto que la Respuesta Física Total se sustenta en unos principios que no solo se adaptan al nivel de desarrollo del alumnado de infantil, sino que también contribuyen a naturalizar la adquisición del lenguaje y a crear un clima de aula seguro, estimulante y motivador.

En términos generales, el método TPR es adecuado para ser aplicado en la Educación Infantil y desde diferentes áreas, como es el caso de la actividad “We’re going on a lion hunt” que ha sido implementada durante una sesión de psicomotricidad.

En mi opinión, es necesario, a fin de mejorar la calidad de los procesos de enseñanza, cuestionar y evaluar el modo en que se presenta el inglés en las aulas. Así pues, urge que los centros apuesten por incorporar metodologías tales como la Respuesta Física Total.

En cuanto a las limitaciones del presente trabajo, conviene señalar que el tiempo de aplicación ha sido limitado, por lo que sería interesante ampliar el período de intervención y recoger datos, incluyendo también la perspectiva cuantitativa, a fin de consolidar las evidencias sobre la efectividad del método de un modo más riguroso.

Para concluir, me gustaría mencionar a Fran Monaj, uno de los referentes actuales en la enseñanza de idiomas según fuentes periodísticas. Este profesor señala que aprender inglés debería concebirse por los centros educativos como una inversión a largo plazo, resultando necesario concienciar a los profesores sobre importancia de diseñar y aplicar estrategias metodológicas que verdaderamente contribuyan a formar personas competentes en este campo de conocimiento. Según el experto, “La mentalidad con la que se aborda el aprendizaje de idiomas es clave” (Monaj, 2024).

## 9. Referencias Bibliográficas

- Abregu, R. A. B. & Ruiz, N. S. P. (2022). Input comprensible y estrategias de oralidad en el aprendizaje de idiomas. *RENOVACIÓN*, 9, 9-79.
- Asher, J. J. (1969). The total physical response approach to second language learning. *The modern language journal*, 53(1), 3-17.
- Asher, J. J. (2012). *Learning another language trough actions* (7<sup>th</sup> ed.). Sky Oaks Productions.
- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York, Grune and Stratton.
- Cabrera-Mariscal, M. (2014). *Revisión de los diferentes enfoques y métodos existentes a lo largo de la historia para la enseñanza de lenguas extranjeras*. Universidad de Jaén.
- Crystal, D. (2003). *English as a global language*. Cambridge university press.
- DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Castilla y León. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-1.pdf>
- Fanjul, E. (2021). Qué es la globalización. *Escuela de Comercio exterior*, (2), 1-18. [https://iberglobal.com/files/2021/que\\_es\\_la\\_globalizacion\\_B.pdf](https://iberglobal.com/files/2021/que_es_la_globalizacion_B.pdf)
- Hollerbach, W., Villalobos, L., Atencio, E., & Gapper, S. (1986). Teoría y práctica de la respuesta física total: Un método prometedor para enseñar lenguas extranjeras. *LETRAS*, (11-12), 7-29. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/view/4825>
- Marruecos, J. L. V., & Villegas, M. D. H. (1989). *La hipótesis del input en la teoría de la adquisición de la segunda lengua*. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, (5), 53–62.
- Mestres, M. (2024, 17 de octubre). *Fran Monaj, el profesor que arrasa enseñando inglés, desvela el problema principal que hay en España para aprender el idioma*. La Vanguardia. <https://www.lavanguardia.com/cribeo/viral/20241017/10029940/fran-monaj-profesor-ingles-desvela-problema-principal-espana-aprender-idioma-mmn.html>

- Nair, K. A. G. (2018). *Integrating English with total physical response as an effective method for preschoolers' cognitive development*. Sultan Idris Education University.
- Pacheco, E., Villafuerte-Holguín, J., & López, J. C. (2022). Physical activity and motivation for learning English as a foreign language in young children in Ecuador (Actividad física y motivación al aprendizaje del inglés como lengua extranjera en niños pequeños de Ecuador). *Retos*, 44, 988-998. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index>
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 28, de 2 de febrero de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95/con>
- Reinoso, F. L. H. (1999). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. *Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 11, 141-153.
- Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.
- Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching* (3<sup>rd</sup> ed.). Cambridge University Press.
- Sánchez Trujillo, M. D. L. Á. (2015). *La enseñanza escolar del castellano como segunda lengua en instituciones educativas privadas de Lima: un estudio de caso*. Pontificia Universidad Católica del Perú (Perú).
- Sánchez, M. A. M. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. *TEJUELO. Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 5, 54-70. <https://tejuelo.unex.es/tejuelo/article/view/2356>
- Sandoval, P. A. G., López, J. J. A., & Sierra, A. J. G. (2022). Total Physical Response. A Method for Acquiring Basic Vocabulary in English. *Actualidades Pedagógicas*, (80), e1657-e1657. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss80.4>
- Schwarz de Prado, L. A. (2023). *Metodología: la herramienta fundamental para adquirir las competencias*. Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/62390>

## 10. Anexos

### Anexo 1. Ejemplos de flashcards utilizados durante la implementación de la propuesta



### Anexo 2. Actividad “Go to sleep-Wake up”



### Anexo 3. Actividad “Flag game”



**Anexo 4. Actividad: We' re going on a bear hunt! – lectura del cuento**



**Anexo 5. Actividad: We' re going on a bear hunt! – circuito motor (psicomotricidad)**



## Anexo 6. Ejemplos de listas de cotejo completadas seleccionadas aleatoriamente

| Aplicación de la metodología TPR para la enseñanza del inglés en Educación Infantil  |           |            |
|--|-----------|------------|
| Etapa: Educación Infantil  | Ciclo: 2º | Curso: 2º  |
| Alumno: 9  |           |            |
| ítem   | Sí        | En proceso |
| 1. Se involucra corporalmente en la dramatización de canciones en inglés.  | X         |            |
| 2. Reconoce palabras clave en inglés mediante la asociación sonido-imagen.   | X         |            |
| 3. Expresa vocabulario en inglés a través de gestos y movimientos.   | X         |            |
| 4. Comprende y ejecuta consignas verbales básicas en lengua inglesa, mostrando un progreso en la comprensión auditiva.   | X         |            |
| 5. Nombra vocabulario en inglés de manera aislada.   | X         |            |
| 6. Comienza a producir estructuras gramaticales simples en inglés en contextos lúdicos.  |           | X          |
| 7. Muestra disposición durante las actividades   | X         |            |
| <p><b>Observaciones</b></p> <p>Ha superado el período del silencio.</p> <p>Comprende consignas verbales, pero su producción oral aún se encuentra en una fase inicial. Recurre a la repetición e imitación de patrones gramaticales.</p> |           |            |

| <b>Aplicación de la metodología TPR para la enseñanza del inglés en Educación Infantil</b>                             |                  |                   |
|--|------------------|-------------------|
| <b>Etapas:</b> Educación Infantil  | <b>Ciclo:</b> 2º | <b>Curso:</b> 2º  |
| <b>Alumno:</b> 12  |                  |                   |
| <b>ítem</b>  | <b>Sí</b>        | <b>En proceso</b> |
| 1. Se involucra corporalmente en la dramatización de canciones en inglés.  | X                |                   |
| 2. Reconoce palabras clave en inglés mediante la asociación sonido-imagen.   |                  | X                 |
| 3. Expresa vocabulario en inglés a través de gestos y movimientos.   | X                |                   |
| 4. Comprende y ejecuta consignas verbales básicas en lengua inglesa, mostrando un progreso en la comprensión auditiva. |                  | X                 |
| 5. Nombra vocabulario en inglés de manera aislada.   | X                |                   |
| 6. Comienza a producir estructuras gramaticales simples en inglés en contextos lúdicos.                                |                  | X                 |
| 7. Muestra disposición durante las actividades   | X                |                   |
| <b>Observaciones</b><br>Su comprensión auditiva es aún emergente, requiriendo de apoyo visual y gestual.               |                  |                   |

| Aplicación de la metodología TPR para la enseñanza del inglés en Educación Infantil   |           |            |
|---|-----------|------------|
| Etapa: Educación Infantil   | Ciclo: 2º | Curso: 2º  |
| Alumno: 14  |           |            |
| ítem  | Sí        | En proceso |
| 1. Se involucra corporalmente en la dramatización de canciones en inglés.   | X         |            |
| 2. Reconoce palabras clave en inglés mediante la asociación sonido-imagen.  | X         |            |
| 3. Expresa vocabulario en inglés a través de gestos y movimientos.  | X         |            |
| 4. Comprende y ejecuta consignas verbales básicas en lengua inglesa, mostrando un progreso en la comprensión auditiva.                          |           | X          |
| 5. Nombra vocabulario en inglés de manera aislada.  | X         |            |
| 6. Comienza a producir estructuras gramaticales simples en inglés en contextos lúdicos.   |           | X          |
| 7. Muestra disposición durante las actividades  | X         |            |
| <b>Observaciones</b><br>Su nivel de implicación es alto<br>Requiere de un mayor tiempo de exposición al inglés para ganar confianza y seguridad |           |            |

| <b>Aplicación de la metodología TPR para la enseñanza del inglés en Educación Infantil</b>  |                  |                   |
|---|------------------|-------------------|
| <b>Etapa:</b> Educación Infantil  | <b>Ciclo:</b> 2º | <b>Curso:</b> 2º  |
| <b>Alumno:</b> 18   |                  |                   |
| <b>ítem</b>   | <b>Sí</b>        | <b>En proceso</b> |
| 1. Se involucra corporalmente en la dramatización de canciones en inglés.   | X                |                   |
| 2. Reconoce palabras clave en inglés mediante la asociación sonido-imagen.  |                  | X                 |
| 3. Expresa vocabulario en inglés a través de gestos y movimientos.  |                  | X                 |
| 4. Comprende y ejecuta consignas verbales básicas en lengua inglesa, mostrando un progreso en la comprensión auditiva.  |                  | X                 |
| 5. Nombra vocabulario en inglés de manera aislada.  | X                |                   |
| 6. Comienza a producir estructuras gramaticales simples en inglés en contextos lúdicos.   |                  | X                 |
| 7. Muestra disposición durante las actividades  | X                |                   |
| <b>Observaciones</b><br>Necesita de llamadas de atención constante para mantener el foco en las actividades, por lo que su nivel de comprensión y adquisición del vocabulario sea aún bajo. |                  |                   |

| <b>Aplicación de la metodología TPR para la enseñanza del inglés en Educación Infantil</b>                             |                  |                   |
|--|------------------|-------------------|
| <b>Etapas:</b> Educación Infantil  | <b>Ciclo:</b> 2º | <b>Curso:</b> 2º  |
| <b>Alumno:</b> 20  |                  |                   |
| <b>ítem</b>  | <b>Sí</b>        | <b>En proceso</b> |
| 1. Se involucra corporalmente en la dramatización de canciones en inglés.  | X                |                   |
| 2. Reconoce palabras clave en inglés mediante la asociación sonido-imagen.   | X                |                   |
| 3. Expresa vocabulario en inglés a través de gestos y movimientos.   | X                |                   |
| 4. Comprende y ejecuta consignas verbales básicas en lengua inglesa, mostrando un progreso en la comprensión auditiva. | X                |                   |
| 5. Nombra vocabulario en inglés de manera aislada.   | X                |                   |
| 6. Comienza a producir estructuras gramaticales simples en inglés en contextos lúdicos.                                |                  | X                 |
| 7. Muestra disposición durante las actividades   | X                |                   |
| <b>Observaciones</b>   |                  |                   |